نیک نشان، شقایق؛ لیاقت دار، محمد جواد؛ بختیار نصرآبادی، حسن علی؛ پاک سرشت، محمد جعفر (۱۳۹۱). ایدئولوژی مبنایی برای عملکرد آموزش و پرورش: مقایسه پیامدهای ایدئولوژی لیبرال دموکراسی و نئولیبرالیسم بر تعلیم و تربیت در کشورهای غربی. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*،۲ (۱)، ۲۶- ۵

ایدئولوژی مبنایی برای عملکرد آموزش و پرورش: مقایسه پیامدهای ایدئولوژی لیبرال دموکراسی و نئولیبرالیسم بر تعلیم و تربیت در کشورهای غربی

شقایق نیک نشان[۱]، دکتر محمد جواد لیاقت دار[۲]،
دکتر حسن علی بختیار نصر آبادی[۳]، دکتر محمد جعفر پاک سرشت[۴]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۰/۱۱/۲۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۶/۵

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر نحله‌های مختلفی از ایدئولوژی لیبرالیسم بر آموزش و پرورش است. برای این منظور، با استفاده از روش تحلیلی –استنتاجی دو هدف اساسی را دنبال می‌کند: بررسی عرصه های حضور ایدئولوژی لیبرال دموکراسی در آموزش و پرورش و بررسی عرصه‌های حضور ایدئولوژی نئولیبرال در آموزش و پرورش. بنا بر یافته‌های به دست آمده می‌توان گفت ایدئولوژی لیبرالیسم تحت تأثیر لیبرال دموکراسی، پیامدهای مثبتی برای آموزش و پرورش به همراه داشته که از آن جمله می‌توان به توسعه آموزش و پرورش همگانی و مطرح شدن مفاهیمی نظیر برابری و دموکراسی در تعلیم و تربیت، آموزش صلح و توجه به آموزش‌های شهروندی اشاره نمود. همچنین، نشان داده شد که چگونه این ایدئولوژی در حال حاضر به تبعیت از آرمان‌های نئولیبرالیسم، با تاکید بر نخبه گرایی سبب به رسمیت شناخته شدن فاصله های طبقاتی شده و با ایجاد پدیده ای با عنوان «بازاری شدن تعلیم و تربیت» پیامدهای منفی فراوانی را بر تعلیم و تربیت تحمیل نموده است که از جمله این پیامدها می‌توان به تبدیل «دانش» به کالا یی مصرفی، تغییر نقش دانش آموز از تولید کننده دانش به خریدار «کالای دانش»، افزایش رقابت بر سر کسب «سرمایه دانش»، کاهش بودجه رشته های علوم انسانی به نفع رشته های فنی و در نهایت باز تولید نابرابری‌ها اشاره نمود.

واژه‌های کلیدی: ایدئولوژی، لیبرال دموکراسی، نئولیبرالیسم، بازتولید نابرابری

---

[۱]. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان، sh21nikneshan@gmail.com
[۲] دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان
[۳]. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان
[۴]. استاد دانشگاه شهید چمران اهواز

مقدمه

ایدئولوژی، یکی از مفاهیم پیچیده در مباحث مربوط به علوم سیاسی، اجتماعی و فلسفی است که بر عرصه‌های مختلف زندگی انسان سایه افکنده است. لفظ ایدئولوژی از ترکیب دو واژه‌ی «ایده» و «لوژی» برای نخستین بار توسط دیسنات دی ترسی در اواخر قرن هجدهم (۱۷۹۶) و به معنای «مطالعه علم ایده‌ها» به کار برده شد (گودوین[1]، ۲۰۰۷) و البته با انقلاب فرانسه این مفهوم در قالب‌های مختلف وارد عرصه زندگی اجتماعی و سیاسی انسان شد، اما، این مارکس بود که به ایدئولوژی مفهوم تازه‌ای بخشید. ایدئولوژی در اصطلاح مارکس، اندیشه‌ای است که در ارتباط با رفتار اجتماعی و سیاسی طبقه حاکم و برای توجیه وضعیت موجود سازمان می‌یابد. به همین دلیل او ایدئولوژی را آگاهی کاذب می‌نامد که شامل مجموعه عقاید و باورهایی است که به عمل اجتماعی جهت می‌دهد (پارسانیا، ۱۳۷۶؛ بیل[2]، ۱۹۷۹).

نکته قابل توجه آن است که ایدئولوژی‌ها در معنای امروزی آن متضمن تصویری از انسان مطلوب هستند و تمایل دارند تصویر جامعه و انسان آرمانی خود را در عمل نیز پیاده نمایند و برای تحقق بخشیدن به این آرمان از اهرم‌های مختلف از جمله آموزش و پرورش کمک بگیرند. بنابراین، یکی از سؤال های مهمی که ذهن صاحب نظران برنامه درسی را همواره به خود مشغول کرده این است که آیا برنامه درسی، فارغ از گزینش‌های ارزشی و ایدئولوژیکی است یا کاملاً وابسته به آنهاست؟ در پاسخ به این سؤال، برخی صاحب نظران بر این باورند که علم، معرفتی جمعی درباره مفهومی کلی است. لذا، این مفاهیم عام و کلی نباید تحت تأثیر امیال ایدئولوژیک و سیاسی قرار گیرند. درحالی‌که، نظریه پردازان مکتب انتقادی و بسیاری از صاحب نظران برنامه درسی بر ماهیت ایدئولوژیک برنامه درسی تاکید می کنند.

به زعم گوتک (۱۳۸۰) ایدئولوژی‌ها در بازآفرینی و طراحی انسان مطلوب به شدت به آموزش و پرورش وابسته‌اند. لزوم توجه به ایدئولوژی در تعلیم و تربیت را اپل در سال (۲۰۰۶) این گونه بیان می کند که «من در ۱۵ سال اخیر، همچون ژان آنیون (۲۰۰۵) بیشترین توجه خود را به نهضت‌های فرهنگی، اجتماعی و ایدئولوژیک معطوف نموده‌ام. چنین تاکید و تمرکزی مهم است. زیرا، بدون توجه به حرکت‌های اجتماعی، به هویت‌هایی که می‌آفرینند و به تعارض‌های مربوط به دانش رسمی که آنها را به وجود می‌آورند، نمی‌توانیم به طور جدی یا عمیق با گستره اعمال سیاسی که آن را تعلیم و تربیت می‌نمایم، مواجه شویم.» (باقری، ۱۳۸۶).

---

1. Goodwin
2. Bill

بوردیو[1] (۱۹۹۹) در این رابطه می‌نویسد: «تحلیل ایدئولوژیک نقش مدرسه از آن جهت ضروری است که مدارس به واسطه تجربه‌های روزانه‌شان با دیگر سازمان‌های قدرتمند به طرقی که اغلب پنهان و پیچیده هستند- به خصوص نهادهای قدرت- مرتبط هستند. بر این اساس، ایدئولوژی به ویژه ایدئولوژی گروه مسلط، دارای اثرات مستقیمی بر آموزش و پرورش خاصه نظام آموزشگاهی است.» (اپل، ۲۰۰۴). در این خصوص، هایک[2] (۲۰۰۴) نیز متذکر می‌شود که ایدئولوژی‌ها در رویارویی با برنامه درسی به دو شکل عمل می‌کنند. برخی ایدئولوژی‌ها، نظیر ایدئولوژی‌های تمامیت خواه به صورت آشکار در برنامه درسی مدارس وارد می‌شوند. اما برخی ایدئولوژی‌ها نظیر لیبرالیسم بیشتر هدف اقناعی خود را بر برنامه درسی پنهان مدارس تحمیل می‌کند. بنابراین، برنامه درسی عرصه تقابل و رویارویی ایدئولوژی‌هاست. ایدئولوژی، تعیین اهداف آموزشی تا تعیین محتوا و ارزشیابی برنامه درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و وظیفه عقل سلیم و نقاد است که آنها را در برنامه شناسایی کند (کارر[3]، ۲۰۰۱).

نویسندگان این مقاله به مانند پیروان مکتب انتقادی، پیش فرض اساسی خود را بر حضور ایدئولوژی به صورت آشکار یا پنهان در برنامه درسی قرار داده‌اند. با این هدف که عرصه‌های حضور و پیامدهای مثبت و منفی آنها در برنامه درسی را مورد واکاوی و تحلیل قرار دهند. لذا، با توجه به این پیش فرض و به منظور شناسایی نقش ایدئولوژیک مدرسه، بر ایدئولوژی لیبرال دموکراسی و نئولیبرالیسم تمرکز شده است. ایدئولوژی‌هایی که مدعی‌اند تعلیم و تربیت باید از سیاست دور نگه داشته شود، بر ارزش آزاد بودن (خنثی بودن برنامه درسی) تاکید می‌نمایند. اما، همین ایدئولوژی‌ها از آغاز شکل گیری به شیوه‌های مختلف (گاهی به صورت مثبت و گاهی به صورت منفی) تعلیم و تربیت را متأثر ساخته‌اند.

سؤال‌های پژوهش

عرصه های حضور ایدئولوژی لیبرال دموکراسی در آموزش و پرورش چگونه است؟

عرصه های حضور ایدئولوژی نئولیبرال در آموزش و پرورش چگونه است؟

---

1. Bourdieue
2. Hicks
3. Carr

روش پژوهش

با توجه به هدف پژوهش مبنی بر «بررسی پیآمد های تربیتی ایدئولوژی لیبرالیسم و نئولیبرالیسم در برنامه درسی» این پژوهش در زمره پژوهش‌های کیفی و بنیادی قرار می‌گیرد و از جمله مطالعات کتابخانه‌ای به شمار می‌رود. روش مورد استفاده تحلیلی–استنتاجی است. مراحل اصلی پژوهش به شرح زیر می‌باشد: جمع آوری و انتخاب منابع مرتبط با موضوع ایدئولوژی و برنامه درسی، مطالعه دقیق منابع به منظور بازشناسی دیدگاه‌های اصلی مطرح شده و در نهایت استخراج اطلاعات و استنتاج از آنها.

مروری بر ادبیات: تاریخچه تحول لیبرالیسم

واژهٔ «لیبرال» از مفهوم «لیبرته» به معنای «آزادی» مشتق شده و در لغت به معنای «فرد معتقد به آزادی خواهی» است و در اصطلاح نوعی ایدئولوژی و گونه‌ای جهان بینی است که فرد را مبنای ارزش‌های اخلاقی می‌شمارد و همهٔ افراد را دارای ارزش برابر می‌داند. اصل اساسی لیبرالیسم، خوش بینی نسبت به ذات انسان است. از نظر لیبرال‌ها انسان می‌تواند با کمک خرد و عقل خود بدون نیاز به راهنمایی دیگران پیشرفت کند. از این رو، انسان باید تا حد ممکن آزاد باشد. این ایدئولوژی، با اشکال سنتی قدرت ضدیت دارد و از بسط اختیار و انتخاب فرد تا حد ممکن دفاع می کند.

ریشه‌های لیبرالیسم سیاسی آن گونه که امروزه آن را می‌شناسیم، در افکار جان لاک متجلی است. جان لاک[1] همانند هابز، دولت را محصول قرارداد اجتماعی برای پایان بخشیدن به وضع طبیعی می‌دانست. اما برخلاف هابز بر آن بود که انسان حتی در وضع طبیعی از حقوق طبیعی برخوردار بوده و دولت هم برای پاسداری از آن تأسیس شده است. از دیدگاه لاک، دولت صرفاً وسیله‌ای برای دفاع از حقوق جامعه است. جامعه پیش از دولت وجود داشته است و همه حقوق آن به دولت واگذار نمی‌شود. قدرت دولت محدود به تأمین منافع و علایق جامعه است. به اعتقاد لاک، مهم‌ترین هدف از تشکیل جامعه، ورود افراد به جامعه مدنی و حفظ مالکیت است (ترنر[2]، ۲۰۰۸).

پس از لاک، منتسکیو و آدام اسمیت، مبانی حقوقی و اقتصادی لیبرالیسم را در آثار خود مطرح کردند، منتسکیو مسئله تفکیک قوا و نظارت قوا بر یکدیگر را و آدام اسمیت بازار آزاد و حفظ تعادل آن بر مبنای میزان عرضه و تقاضا را به عنوان پیش بایست های یک جامعه لیبرال معرفی نمودند. بر این اساس، جنبش فکری لیبرالیسم در قرن هفدهم و هجدهم انقلابی نظری ایجاد کرد و مبنای اصلاحاتی شد که در

---

1. Locke
2. Turner

اروپا اتفاق افتاد. پس از انقلاب (۱۸۴۸) مبارزات اجتماعی گسترده‌ای برای بهره‌مند ساختن دیگر طبقات جامعه از آرمان‌های لیبرالی سبب پیوند لیبرالیسم با مفهوم دموکراسی شد. لذا، لیبرالیسمی که خود را با طبقه مسلط و سرمایه دار تجاری وفق داده بود، می‌بایست خود را برای آرمان‌های دموکراتیک بازسازی کند. بنابراین، اندیشه برابری در کنار آرمان آزادی پا به عرصه گذاشت. وظیفه دولت در اندیشه لیبرالیسم اولیه مبتنی بر «پاسداری از حقوق فردی» با مسئولیت یافتن دولت برای «تأمین بیشترین رفاه و شادی برای اکثریت» تعدیل شد و لیبرال دموکراسی پدیدار گشت.

در این دیدگاه، دولت دموکراتیک می‌بایست مسئولیت‌های گسترده ای برای تأمین رفاه و کاستن از شدت تعارضات طبقاتی به عهده گیرد. از این جهت، دخالت دولت خود بخشی از سیاست لیبرال شد. با گذشت زمان و پیدایش سوسیالیسم، نوعی پیوند میان لیبرال دموکراسی و سوسیال دموکراسی نیز برقرار شد که به جای تاکید بر گسترش آزادی بر گسترش برابری تاکید می‌نمودند (بشیریه، ۱۳۷۹).

با توجه به تحول مفهوم لیبرالیسم می‌توان گفت مفهوم اولیه‌ی لیبرالیسم از آزادی به معنای امنیت جان و مال فرد از هرگونه تجاوز و دخالت (حتی دخالت دولت) جای خود را به مفهوم جدیدی از آزادی بخشید که در این معنا دولت، مؤسسه سودمندی به حساب می‌آید که می‌تواند ضایعات ناشی از بازار آزاد را جبران نماید و در قرن بیستم مبنای نظری پیدایش دولت رفاهی شد. اما این وضعیت با پدید آمدن دوره ای از رکود اقتصادی در آمریکا و اروپا دست‌خوش تجدید نظر شد و نئولیبرالیسم به عنوان یک ایدئولوژی اقتصادی در واکنش به پیدایش ساختار دولت رفاهی پس از جنگ جهانی دوم پدید آمد. از لحاظ اقتصادی نئولیبرال‌ها، نقش دولت به عنوان عامل تنظیم اقتصادی را مورد تردید قرار داده و بار دیگر بر مزایای نظام رقابت آزاد صحه گذاشته‌اند (هیل[1]، ۲۰۰۹).

سیاست‌های اقتصادی نظام‌های نئولیبرال، زمینه را برای رشد بخش خصوصی و سرمایه‌گذاری متهور به سبک دوران سرمایه داری لیبرال فراهم کرده است. از این منظر، بهترین شکل کمک حکومت به اقتصاد این است که بازار را در تعیین سرنوشت خود آزاد بگذارد. اصول اساسی نئولیبرالیسم شامل موارد زیر می‌باشد: ۱ قانون بازار: رها کردن شرکت‌های آزاد یا شرکت‌های خصوصی از هر محدودیتی که توسط دولت وضع شده است؛ ۲ قطع هزینه های عمومی برای خدمات اجتماعی مانند آموزش و پرورش و مراقبت‌های بهداشتی؛ ۳ خصوصی سازی و ۴ حذف مفهوم «نفع عمومی» یا «اجتماعی» و جایگزینی آن با مفهوم «مسئولیت فردی» (کلارک[2]، ۲۰۰۵).

---

1. Hill
2. Clark

از این رو، باید گفت نوع واکنش لیبرال‌ها به تحولات قرن بیستم موجب پیدایش نحله‌های مختلفی از لیبرالیسم شد. اولین گروه، لیبرال‌هایی بودند که با تکیه بر اصول اساسی لیبرالیسم قرن نوزدهم به ویژه آزادی فردی نظام اقتصادی بازار آزاد را قبول داشته و بر دخالت محدود دولت تأکید می‌نمودند. گروه دوم، دموکرات‌هایی که در اواخر قرن نوزدهم در ادغام اصول لیبرالیسم و دموکراسی تلاش نمودند. گروه سوم، نسل نیمه اول قرن بیستم که لیبرال دموکراسی را با برخی از اصول سوسیالیسم و اقتصاد دولتی (به عنوان وسیله‌ای برای تحقق آرمان‌های لیبرالیسم) ترکیب و بر آزادی مثبت تأکید نمودند و نسل چهارم که در نیمه دوم قرن بیستم به احیای اصول لیبرالیسم اولیه روی آورد و از آن تحت عنوان نئولیبرالیسم یاد می‌شود (پوزتی، ۱۳۸۵).

با توجه به آنچه ذکر شد، هدف اصلی این پژوهش بررسی تأثیر نحله های مختلف لیبرالیسم بر آموزش و پرورش است. پیش از آن به برخی از پژوهش‌های انجام شده در این رابطه در داخل کشور اشاره می‌شود. خالقی (۱۳۷۹) در مقاله‌ای با عنوان «*تبیین و نقد نظام تربیتی لیبرال*» ضمن بررسی سیر تاریخی لیبرالیسم آموزشی و انواع آن مانند لیبرالیسم فلسفی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی معتقد است که معرفت شناسی تعلیم و تربیت لیبرال، تجربی- عینی است. لیبرالیسم با تأکید بر علم‌گرایی و تجربه تنها نوعی از معرفت یعنی معرفت علمی را سرچشمه حقایق می‌داند. میرزا محمدی و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «*بررسی مبانی لیبرالیسم آموزشی*» با تأکید بر دلالت‌های تربیتی آن به این نتیجه دست یافتند که دانش و معرفت نزد فیلسوفان لیبرالیسم آموزشی جایگاه ویژه‌ای دارد. زیبا کلام (۱۳۷۴) در مقاله‌ای با عنوان «*بررسی برخی دیدگاه‌های آموزش و پرورش آزاد یا سنتی*» ضمن معرفی لیبرالیسم آموزشی، سیر تاریخی و تکاملی آراء تربیتی فیلسوفان، لیبرالیسم آموزشی را مورد نقد قرار داده و و نقاط قوت و ضعف آن را بررسی نموده است. زارعان (۱۳۷۹) در مقاله‌ای با عنوان «*تربیت دینی، تربیت لیبرال*» در مقایسه دو رویکرد «دینی» و «لیبرال» مسأله تعلیم و تربیت را مورد توجه قرار داده و خاطرنشان می‌سازد که حضور مفهوم «جامعه مدنی» در عرصه فرهنگی اخیر و نقش لیبرالیسم به عنوان یکی از ارکان اصلی این پدیده در جوامع اسلامی، ضرورت چنین بحثی را ایجاب می‌کند.

سؤال اول پژوهش: تأثیر لیبرال دموکراسی بر آموزش و پرورش چگونه است؟

مطرح شدن اصل دموکراسی در تعلیم و تربیت و تأکید بر بازسازی اجتماعی

یکی از تأثیرگذارترین مربیان لیبرال، جان دیویی است. لیبرالیسم دیویی آمیزه ای از دموکراسی، برنامه‌ریزی اجتماعی و روح علمی است. دیویی معتقد بود که اندیشه اجتماعی و سیاسی قرن بیستم از پیشرفت فناوری و پیوستگی فزاینده زندگی خصوصی، اجتماعی و اقتصادی عقب مانده است. او در کتاب «*فردگرایی قدیم و جدید*» (کانال، ۱۳۶۸) هدف اساسی آموزش را توجه به مفهوم بازسازی جامعه و رشد فردی می‌داند. به عقیده او، فرد رشد یافته باید سرسپرده آزادی اندیشه، بیان و تحقیق باشد. استعدادهای خود را در جهت غنی‌سازی عمومی جامعه پرورش دهد و باید برای نیل به نوعی سازمان اجتماعی کوشش کند که صلاح عامه را به بهترین صورت، مدنظر قرار دهد. از این رو، دموکراسی یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های تربیت مطلوب از منظر دیویی است. بحث دیویی از دموکراسی با یک توصیف از موجودات انسانی به عنوان حیوان اجتماعی آغاز می‌شود، مردمی که خواهان برقراری ارتباط هستند و این میل، انگیزه‌هایی برای ساخت ارزش‌ها فراهم می‌آورد. در نظر دیویی، وظیفه مدرسه انتقال ارزش‌ها به فراگیران نیست. بلکه به بیانی دقیق‌تر، وظیفه مدرسه آن است که کودکان را برای برقراری ارتباط، سؤال کردن و ساختن دانش و ارزش‌های مشترک آماده سازد. به زعم دیویی، مدرسه دانش‌آموزان را برای زندگی دموکراتیک از طریق درگیر ساختن آنان در اَشکال زندگی دموکراتیک متناسب با سن شان آماده می‌سازد نه با پرکردن ذهن شان از اطلاعات. بدین ترتیب، یادگیری از طریق مشارکت در مدرسه، اهداف زندگی دموکراتیک را فراهم می‌سازد. لذا، مشارکت در ساختن هدف‌های یادگیری هم به عنوان یک غایت و هم به عنوان یک ابزار برای زندگی دموکراتیک است (نودینگ، ۱۳۹۰).

دیویی در پایان جنگ جهانی دوم در سال (۱۹۴۵) با نا امیدی چنین می‌نویسد: «قرن بیستم به جای صلح، دو جنگ جهانی، به جای رشد تدریجی آزادی‌ها، دو سلطنت مطلقه، به جای امنیت اقتصادی، بحران اقتصادی و به جای ثبات سیاسی، امکان ظهور انقلاب را گسترش داد.» او در ادامه بیان می‌دارد که «این گرایش‌های مخالف با لیبرالیسم و دموکراسی گواه شکست ما در حوزه روابط انسانی در استفاده از هوش بود که فتح جهان مادی را در آن می‌دیدیم. اما راه درمان کاربرد پیوسته هوش در برنامه‌ریزی امور انسانی به ویژه در پافشاری بر ایجاد عادت در تفکر و استفاده از فرایندهای دموکراتیک در آموزش است. دموکراسی و آموزش و پرورش برای سازگاری اجتماعی برهم منطبق اند.» (کانال، ۱۳۶۸).

آموزش و پرورش همگانی

پس از وقوع انقلاب فرانسه زمانی که اولین نطفه‌های لیبرالیسم شکل گرفت، انتظارات جدیدی برای آموزش و پرورش مطرح شد. این انتظارات از آموزش و پرورش عبارت بودند از تأسیس تعداد کافی مدارس برای فراگیران دختر و پسر، رایگان بودن آموزش و پرورش ابتدایی، آموزش مسئولیت‌های شهروندی و آموزش شغل و حرفه به فراگیران (کانال، ۱۳۶۸). به علاوه، متفکران لیبرال شرط تغییر نظام سیاسی و اجتماعی را مشارکت همگان می‌دانستند که شرط تحقق آن گسترش آموزش و پرورش عمومی و همگانی بود. برای مثال، کوندرسه[1]، که در خلال انقلاب فرانسه از سوی مجمع قانون‌گذاری به ریاست کمیته آموزش و پرورش منصوب شد، در گزارشی در سال (۱۷۹۲) بر اهمیت آموزش عمومی در روند ترقی انسان تأکید می‌کند. کوندرسه چنین گزارش می‌دهد که «اگرچه آموزش در بالاتر از سطح ابتدایی به شکل کاملاً عمومی نامیسر است، اما ما متوجه شده‌ایم که نیل به این هدف دوگانه یعنی تأمین همه استعدادهایی که کشور به آن نیاز دارد و محروم نساختن هیچ فردی از مزایای به کمال رساندن استعدادهایش امکان‌پذیر خواهد بود، در صورتی که همه بچه‌هایی که در یک پایه آموزشی از خود استعداد به خرج می‌دهند، برای ورود به مرحله بالاتر انتخاب و با هزینه خزانه ملی در دوره‌های بالاتر آموزش بینند.» (شاپیرو، ۱۳۸۰). از این رو، اولین جرقه‌های آموزش و پرورش همگانی به خصوص تا سطح متوسطه زده شد.

با گذشت زمان، مسأله نقش آموزش و پرورش در کارایی اجتماعی و بهبود سطح زندگی عموم مردم مورد توجه قرار گرفت (کانال، ۱۳۶۸). کارایی اجتماعی، یکی از اهداف آموزش و پرورش بود که در نیمه اول قرن بیستم مورد توجه قرار گرفت و بر سه جنبه تأکید می‌نمود. نخست، فراگیر باید سازمان مدنی کشورش را بشناسد (ساندرز، ۲۰۰۹)، دوم اینکه، هر دانش‌آموز باید از آموزش عمومی و حرفه‌ای کافی و انعطاف‌پذیری برخوردار باشد تا بتواند شهروند مفیدی شود و سوم اینکه، هر فرد به عنوان شهروند باید از ضعف‌ها و قوت‌های کشور خود آگاه شود و آمادگی آن را از طریق آموزش و پرورش بیابد که به جامعه‌اش برای دست‌یابی آن با بیشترین بازدهی خدمت کند (کانال، ۱۳۶۸).

[1].Condorcet

آموزش و پرورش لیبرال گامی به سوی برابری در آموزش و پرورش

یکی دیگر از اثرات مهم لیبرال دموکراسی بر آموزش و پرورش، مسأله مطرح شدن حق همه کودکان در کسب آموزش و نفی سیاست‌های تبعیض‌آمیز بوده است. در ۱۷ مِی سال (۱۹۵۴) دیوان عدالت اداری آمریکا، قوانین ایالتی و محلی را مبنی بر جداسازی سیاهان در مدارس دولتی، مغایر با قانون اساسی اعلام کرد. در این حکم آمده است: «امروز مهم‌ترین وظیفه دولت محلی، آموزش است و صرف هزینه‌های هنگفت برای آموزش و پرورش برای انجام همه مسئولیت‌های ما لازم است و پایه شهروندی خوب را تشکیل می‌دهد... اگر فرصت آموزش از بچه‌ها سلب شود، دیگر نمی‌توان از آنها انتظار زندگی خوب را داشت. چنین فرصتی در جایی که دولت مسئولیت فراهم کردن آموزش و پرورش را بر عهده دارد، حقی است که باید به طور مساوی در دسترس همگان قرار گیرد. حال سوال اساسی مطرح می‌شود که آیا جداسازی در مدارس عمومی حتی با فرض فراهم کردن مساوی تسهیلات مادی آن هم صرفاً بر اساس نژاد، کودکان اقلیت را از فرصت برابر محروم نمی‌سازد؟ ما معتقدیم که چنین می‌کند... این جداسازی در کودکان احساس کهتری و زیردستی به وجود می‌آورد و قلب و روح آنان را به شدت می‌آزارد.» (شاپیرو، ۱۳۸۰). بر این اساس چنین می‌توان نتیجه گرفت که حکم دیوان عدالت اداری و مواردی نظیر آن در یک نقطه با یکدیگر هم داستانند. آنان در صددند تا به این آرمان لیبرالی یعنی فراهم نمودن زمینه‌هایی برای افراد تا هر کس فارغ از نژاد، طبقه و جنسیت به تحقق خویشتن دست یابد؛ آرمانی که تمام منشورهای حقوقی لیبرال، بر آن صحه گذاشته‌اند، نائل آید. باید خاطر نشان ساخت که اگرچه، این ایده آن گونه که شایسته است، هنوز تحقق نیافته و تبعیض و بی عدالتی در ارائه خدمات آموزشی وجود دارد و تا تحقق این آرمان به طور کامل راه طولانی باقی است، اما نباید این نکته را از نظر دور داشت که این حکم و احکامی نظیر آن، گامی بزرگ علیه تبعیض در آموزش و پرورش به شمار می‌روند؛ گامی که نمی‌توان آن را به عنوان نکته‌ای مثبت در کارنامه‌ی لیبرالیسم نادیده گرفت.»

آموزش صلح

آموزش و پرورش برای صلح، یکی از مهم‌ترین، جنبه های آموزش و پرورش بوده است که با الهام از مضامین لیبرال دموکراسی شکل گرفته است. ادعای ما برای پیشگامی لیبرالیسم در گسترش صلح بر آرمان‌هایی مبتنی است که لیبرالیسم بر پایه آنها استوار شده است. تقید به حکومت قانون، تلاش در جهت احیای حقوق افراد، آزادی، تساهل، کثرت‌گرایی و تسامح، تمایل به بازسازی و اصلاحات گام به گام، همه و همه از جمله این اصول هستند.

نکته قابل توجه دیگر این است که استفاده از زور و خشونت برای رسیدن به هر هدفی نا پسند و نکوهیدنی است. خشونت و استفاده از زور امری غیرانسانی و حیوانی است، ذات انسان عاقل و آزاد نیازی به استفاده از زور ندارد و رجوع به قانون راه حل رفع منازعات است (کاتوزیان،۱۳۸۱). در واقع، لیبرال‌ها در صف مقدم جنبش ممنوع کردن جنگ به عنوان ابزار سیاست ملی بوده و کوشیده‌اند سازمان‌هایی برای تأمین و حفظ صلح جهانی ایجاد نمایند که سازمان ملل متحد از آن جمله است (شاپیرو، ۱۳۸۰).

با توجه به استدلال‌های فوق، می‌توان اهمیت و لزوم آموزش و پرورش برای گسترش صلح و پرهیز از خشونت را در فرهنگ لیبرال دموکراسی دریافت و آن را در آراء فیلسوفان تعلیم و تربیت که به این ایدئولوژی گرایش داشته‌اند، نیز مشاهده نمود. دیویی- به عنوان یک فیلسوف لیبرال- معتقد است که در یک جامعه احتمال دارد جماعت‌های کوچک‌تر به دلیل اصطکاک منافع شان با یکدیگر اختلاف داشته باشند. اما برای یک اجتماع بزرگ ضروری است که این تعارض‌ها را در چهارچوب جماعت‌های کوچک محدود کند تا عمومیت پیدا نکنند. او امیدوار بود همان طور که کودکان در پروژه‌های گروهی با یکدیگر همکاری می‌کنند، این فرایند مشکل گشایانه اجتماعی شده را به جامعه وسیع‌تر منتقل کنند. بنابراین آموزش و پرورشی را شایسته می‌داند که با تأکید بر روش‌های مشکل گشایانه بر سه عنصر اشتراک، ارتباط و اجتماع استوار باشد (گوتک، ۱۳۸۵).

بنابراین، این تلاش‌ها توانست توجه جوامع تعلیم و تربیت را نسبت به آموزش صلح و پرهیز از خشونت به خود جلب کند. ضروری است یادآور شویم که آموزش صلح با یک مانع جدی که خود نتیجه ایدئولوژی لیبرال است یعنی گسترش رسانه‌ها در یک بازار رقابتی آزاد و بدون سانسور، رو به رو است. پوپر، که خود از حامیان ایدئولوژی لیبرال دموکراسی است، به خوبی به این مسأله پرداخته است. به زعم او، رسانه‌های جمعی وضعیتی را به وجود آورده اند که کودکان با خشونت انطباق یافته‌اند. منطقی‌ترین نتیجه این انطباق وضعیتی است که کودکان هفت تیر به دست بگیرند و والدین و هم‌کلاسی‌های خود را به قتل برسانند و یا حداقل صحنه‌های قتل و کشتار را در بازی‌هایشان تقلید کنند. علت اساسی این انطباق چیزی نیست جز فیلم‌ها و صحنه‌های خشونت‌آمیزی که به طور مداوم از رسانه‌ها به کودکان القا می‌شود و افکار کودکان را مسموم می‌کند. آنان برای فریفتن اذهان معصوم کودکان هر روز مجهزتر، جذاب‌تر و نیرومندتر عمل می‌کنند و برای این کار از یک فرمول استفاده می‌کنند: «هیجان و حادثه» «هیجان و حادثه بیشتر» (کازنو[1]، ۱۳۸۴).

---

[1]. Cazneuve

نکته اساسی این است که نمی‌توان رسانه‌ها را متوقف کرد. زندگی بدون رسانه غیرممکن است. اما با این استدلال نمی‌توان از زیر بار مسئولیت شانه خالی کرد. پوپر برای حل خطر رسانه یک راه حل پیشنهاد می‌کند؛ مداخله‌ی دولت، اعمال قانون و سانسور (پوزتی، ۱۳۸۵). به زعم پوپر، تولیدکنندگان برنامه‌های تلویزیونی باید به قوانین خاصی متعهد شوند. زیرا بازار هم قوانین خاص خود را دارد. بنابراین، مقید نبودن رسانه‌ها به قانون، تهدیدی برای بازار آزاد نیست، بلکه عدم وضع قانون برای کار رسانه‌ها همان چیزی است که جامعه مدنی را در سراشیبی انحطاط قرار می‌دهد. خشونت را ترویج می‌کند و والدین را در آموزش صلح دچار چالش می‌کند (پوزتی، ۱۳۸۵). اعمال سانسور در رابطه با رسانه‌ها نیازی اخلاقی است که نادیده انگاشتن آن، آموزش صلح ر ا به خطر می‌اندازد.

تأثیر لیبرالیسم در شکل‌گیری نظریه پیشرفت گرایی در تعلیم و تربیت

تاثیر دیگر ایدئولوژی لیبرالیسم بر آموزش و پرورش، مطرح شدن نظریه پیشرفت گرایی است. تقید لیبرالیسم به آزادی و حقوق فردی در تأکید پیشرفت گرایی بر اهمیت نقش کودک و به طور کلی فراگیر در روند تعلیم و تربیت، گرایش پیشرفت گرایی به تحول و پیشرفت گام به گام، پذیرش اصول آزادی پژوهش و اندیشه، اهمیت آزمایش ایده‌ها و نفی اقتدار و اجبار از جمله عواملی هستند که میان پیشرفت گرایی و لیبرالیسم پیوند مستحکمی برقرار می‌کند. آموزش و پرورش باید از نو طرح‌ریزی شود تا بتواند افرادی پدید آورد که از تغییر سریع جوامع، از اهمیت تفکر علمی، از سهولت ارتباط و همکاری و از فرصت‌های جدید برای بیان انسانیت بهره‌مند شوند. از این رو، آموزش و پرورش سنتی از سوی نظریه پیشرفت گرا مورد انتقاد قرار گرفت. این انتقاد بر چهار پایه استوار بود. اولین اعتراض نسبت به گرایش بیش از حد مدارس به پرورش فکری بود. دومین انتقاد ناظر بر عدم تناسب برنامه درسی با نیازهای فناوری و دموکراتیک آینده است. انتقاد سوم برتکیه بیش از حد مدارس بر سنت و عدم انعطاف‌پذیری آنها و اعتراض چهارم به تأثیر مسموم کننده مدارس بر روح دانش‌آموزان دلالت دارد. زیرا مدارس اطلاعات کورکورانه‌ای به دانش‌آموزان تزریق می‌کردند و نسبت به خواسته‌ها و ویژگی‌های فراگیران بی‌تفاوت بودند (کانال، ۱۳۶۸).

پیشروها معتقد بودند که نه تنها باید وضع موجود را تجزیه و تحلیل کنند، بلکه باید راهی برای اصلاح وضع موجود پیدا کنند (گوتک، ۱۳۸۰). پیشروها، کار را با ملاحظه نیازهای جامعه، تفکر درباره جامعه محلی یا جهانی ممکن و مطلوب و با اهمیت دادن به نوع روابط انسانی، سیاسی و اقتصادی دلخواه

خود آغاز کردند و مدارسی پدید آوردند که همکاری، دیگر دوستی، جهان گرایی، زندگی گروهی و علاقه به مطالعات اجتماعی را تشویق می‌کرد. تمام افکار و علایق آنها از این اعتقاد نشأت می‌گرفت که آزادی فردی مهم‌ترین جزء زندگی انسان است. مدارسی به وجود آوردند که در آن توصیه و تجویز در حداقل ممکن بود و در عوض بر بیان خویشتن و ابتکار فردی تأکید می‌شد. این تلاش‌ها که تا ابتدای آغاز جنگ جهانی اول با قدرت دنبال می‌شد، سبب گسترش مدارس شبانه روزی تجربی و تغییر برنامه‌ها در کودکستان‌ها و مدارس ابتدایی شد. این مدارس دیدگاه‌های دیویی را به عنوان بیانیه آموزش و پرورش پیشرو پذیرفتند و گسترش دادند. البته این روند در خلال دو جنگ جهانی نیز با فراز و فرودهایی به قوت خود باقی ماند (ساندرز[1]، ۲۰۰۹).

سؤال دوم پژوهش: تأثیر ئنو لیبرالیسم بر آموزش و پرورش چگونه است؟

نخبه گرایی

یکی از مهم‌ترین تأثیرات نئولیبرالیسم بر تعلیم و تربیت، تاکید بر نخبه گرایی است. اپل (۲۰۰۴) معتقد است که متفکران نئولیبرال برای پاسخ به نیازهای «بازار رقابتی و آزاد»، زبان «بی طرف علم» را وسیله قرار دادند. این زبان علمی به آنان امکان می‌داد تا ایدئولوژی و منافع اقتصادی و سیاسی خود را پشت آن پنهان کنند. اپل (۲۰۰۴) چنین بیان می‌دارد که «نظریه پردازان برنامه درسی نئولیبرال به نحو فراینده ای با صنعتی شدن و ایجاد شرکت همراهی کردند. آنها به نحو خاصی شیفته سوددهی صنعتی بودند، لذا، مفهوم مدیریت علمی را با برنامه درسی ترکیب کردند. فراتر از این، آنان به نوع سلسله مراتبی که این صنعت پدید آورده بود، نیز متعهد بودند.» در رأس چنین نظامی باید کارشناسان باشند، کسانی که حرکت به سمت تحقیقات علمی را پیش می‌برند. پس از آنان، مردان و زنانی هستند که کالج‌ها باید تولید کنند، کسانی که با تشخیص کارشناسان آشنا هستند و قادرند بخشی را با بخش دیگر مرتبط سازند. سپس، فارغ التحصیلان دبیرستانی که تا حدی با گروه های بالاتر از خود آشنا هستند و در نهایت توده‌ها که دنباله رو گروه های بالاتر از خود می‌باشند. آنان با تقلید پیش می‌روند. این حرکت در سال‌های ۱۸۸۰ تا ۱۹۲۰ به اوج خود رسید. بر این اساس، تعهدات اقتصادی و سیاسی با زبان بی طرف علم و فناوری ترکیب شد تا شکلی از زبان را به وجود آورند که در خدمت این منافع و ایدئولوژی نئولیبرال باشد.

---

1. Saunders

مربیان و دست‌اندرکاران نئولیبرال معتقد بودند که افراد با هوش بالا اخلاقی‌ترند، نسبت به کارشان متعهدترند و از تجربه های خود به سود جامعه استفاده می‌کنند. لذا، تربیت آنان اولویت دارد. این برداشت در توزیع نابرابر قدرت و مسئولیت پذیری اجتماعی در ایده تفکیک برنامه درسی منعکس شد. از این رو، برنامه درسی و آموزش و پرورش دو هدف متفاوت را دنبال می‌نمود؛ آموزش و پرورش برای «رهبری» و آموزش و پرورش برای «دنباله روی». افراد با هوش بالا باید برای رهبری ملت تربیت شوند. به گونه ای تعلیم یابند که نیازهای جامعه را برآورده سازند. آنها همچنین باید یاد می‌گرفتند که عقاید مناسب و استانداردهای رفتاری را تعریف کنند تا نیازهای جامعه را برآورده سازد. اما توده مردم باید یاد بگیرند که مطابق با آن استانداردها و قواعد رفتاری عمل کنند. پیامد پذیرش این ایده این بود که برنامه درسی به دو قسمت تبدیل شود؛ یکی برنامه‌ای با ساختار مشخص از علوم، ریاضیات و ارزش‌ها شامل (تاریخ و ادبیات) برای توده‌ها و دیگری برنامه‌ای در سطح عالی برای نخبگان. در این خصوص، فینی (۱۹۶۷) چنین استدلال می‌کند به جای اینکه بکوشیم به «کودن‌ها» یاد دهیم که درباره خودشان بیندیشند، رهبران عقلانی را تربیت کنیم تا برای دیگران بیندیشند (اپل،۲۰۰۴). بدین ترتیب، نخبه‌گرایی وسیله‌ای برای تحقق نیازهای بازار شد که به تبع آن جامعه طبقاتی به رسمیت شناخته شد.

بازاری شدن آموزش و پرورش و تأثیر آن بر مدارس

اولین پیوندهای نئولیبرالیسم و تعلیم و تربیت را می‌توان در جنبش اصلاح آموزشی (۱۹۹۳) در انگلستان مشاهده نمود. در این جنبش، تعهد آموزش و پرورش به بازار آزاد یا بازاری شدن آموزش و پرورش و مسأله حفظ نابرابری‌ها کاملاً آشکار است. اصلاحاتی که نتیجه آن خارج شدن مدارس از کنترل نظام محلی و ورود به بازار رقابتی بود (پاورز[1]، ۲۰۰۳، ۲). به اعتقاد باولز و گنتیز[2] (۱۹۷۶) این وضعیت آموزش و پرورش یعنی بازاری شدن آن سبب شد تا محتوا و روش‌های آموزشی تسلیم بازار تجاری شوند. در این تحلیل نشان داده شده است که مدارس به طور فزاینده درصدد برآمدند تا در این بازار رقابتی برای جلب نظر والدین تلاش کنند و برای این کار به آزمون‌های استاندارد، جدول‌ها و طرح‌های زمان‌بندی متوسل شدند.

1. Powers
2. Bowles and Gintis

به زعم برول[1] (۲۰۰۴) مدارس برای باقی ماندن در بازار رقابتی نه تنها باید عقاید عمومی را مدیریت کنند، بلکه برای جذب بهترین و آکادمیک‌ترین آموزگاران نیز باید تلاش می نمونند. نکته حائز اهمیت دیگر این است که از دیدگاه اپل (۲۰۰۱)، در حال حاضر والدین طبقه متوسط در بهره‌برداری از سازوکار بازاری آموزش و پرورش و آوردن سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی به سمت خود کاملاً مهارت یافته‌اند. طبقه متوسط توانسته است کودکان خود را در این بازار رقابتی، جذب بهترین مدارس کند (مک کارتی و پرادنام[2]، ۱۹۹۸). آنها حتی می‌توانند برنامه‌های فوق برنامه و کلاس‌های اضافی را برای به دست آوردن سرمایه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی بیشتری برای فرزندانشان فراهم نمایند. این در حالی است که فرزندان کارگران از کسب این سرمایه‌ها بی‌بهره‌اند. بنابراین، بازار آزاد که تحت ایدئولوژی نئولیبرال گسترش یافت، مدارس را به کالایی تجاری تبدیل نمود که می‌بایست برای یافتن خریداران بیشتری که معمولاً از طبقه متوسط بودند، روش‌ها، محتوا و نحوه فعالیت خود را تغییر دهند. یکی از مهم‌ترین این تغییرات، تغییر در نقش مدیر مدرسه بود. مدیر در مدرسه قدرت بیشتری یافت. مدیر باید تمام تلاش و قدرت خود را برای حفظ و تقویت یک تصور عمومی از یک مدرسه خوب صرف کند و زمان کمتری را به جوهره تعلیم و تربیت مدرسه معطوف سازد. این وضعیت برای دانش‌آموزان تأسف‌بارتر است. مدارس برای بازدهی بیشتر و کسب قدرت بیشتر باید دانش‌آموزان مستعدتر را جذب کنند. لذا، استفاده از آزمون‌های ورودی برای مدارس خوب رایج شد و البته به نحو چشم‌گیری میزان اخراج از مدارس به ویژه در انگلستان بالا رفت. این وضعیت همه گیر شد و کشورهای مختلف را در برگرفت و هنوز هم رایج است (اپل، ۲۰۰۴).

ایکل[3] (۲۰۰۰) در پژوهش خود نشان داد که این وضعیت به صورت متناقض گونه‌ای به سقوط کلی استانداردهای آموزشی منجر شد. وضعیت بازاری مدارس سبب شد تا مدارس طبقات کارگر و فقیر نادیده گرفته شوند و همه تلاش‌ها به خصوص معلمان خوب جذب مدارسی شوند که برای این طبقه نیست. به عبارت دیگر، مدارس، فرصت بچه‌هایی که امتیاز کمتری امتیاز دارند را به ارائه فرصت بیشتر به بچه‌هایی که قبلاً به دلیل داشتن ثروت و تعلق به طبقه متوسط امتیاز کسب کرده بودند، فروختند. این همان نکته‌ای است که بوردیو[4] (۲۰۰۲) از آن به عنوان باز تولید فرهنگی یاد می کند. بوردیو معتقد است مدارس از طریق ساز و کارهایی نظیر آزمون‌های ورودی خود باعث باقی ماندن سرمایه فرهنگی در دست طبقه

---

1. Brule
2. McCarthy and Prudham
3. Eckel
4. Bourdieu

مسلط می‌شوند. زیرا تنها افرادی که از قبل دارای سرمایه فرهنگی و سرمایه اقتصادی بودند به این مدارس خاص راه می‌یابند و جایگاه برجسته‌تری در سلسله مراتب اجتماعی به دست می‌آورند. لذا، بوردیو مدارس را در جامعه سرمایه‌داری دارای ساز و کارهایی برای باز تولید فرهنگی و باز تولید نابرابری‌های اجتماعی تلقی می‌کند.

بازاری شدن آموزش و پرورش و تأثیر آن بر آموزش عالی

با پیدایش نئولیبرالیسم، بازاری شدن آموزش و پرورش در حیطه آموزش عالی نیز راه یافته است. بسیاری از محققان بر این باورند که نفوذ ایدئولوژی نئولیبرال در آموزش عالی به این دلیل است که کارگران نسل آینده مؤسسات را تولید کند (آرونتز[1]، ۲۰۰۰، گیروکس[2]، ۲۰۰۴ و لی و رودرز[3]، ۲۰۰۴). ایدئولوژی نئولیبرال به ویژه در آموزش عالی به منظور تحقق هدف بازاری شدن، به صراحت ساختارمند و دارای سلسله مراتب می‌شود تا با نیازهای کاپیتالیسمی مواجهه شود. افزایش تعداد دانشجویان، بررسی استانداردهای عملکرد و نتایج آموزشی و تربیت افراد برای مشاغل از جمله اولویت‌های این ساختار برای تحقق اهداف ایدئولوژی نئولیبرال می‌باشند (آرنوتیز، ۲۰۰۰).

اسلاتر[4] ۱۹۹۸) نظر به اطلاعات به دست آمده از مؤسسات آموزشی متعدد، یادآور می‌شود که مهم‌ترین تأثیر ایدئولوژی نئولیبرال بر آموزش عالی را می‌توان در کاهش اختصاصی بودجه به علوم انسانی و هنر به نفع علوم و رشته‌هایی دانست که بیشتر با نیازهای بازار کار تطابق دارند. آرونوتیز (۲۰۰۰) نیز این تغییر جهت را از تمرکز بر دوره‌های آموزشی از هنر و آموزش‌های دموکراتیک به سمت دوره‌هایی که بر آموزش شغل متمرکزند، معرفی می‌کند. در ادامه، به برخی از تأثیرات بازاری شدن بر عناصر آموزش عالی اشاره می‌شود.

الف- استادان در دنیای نئولیبرال

گسترش عقلانیت اقتصادی نئولیبرال در آموزش عالی سبب تغییر نقش استاد در درون کلاس درس شده است. کسانی که تا پیش از این، تنها برای آموزش و تحقیق آمادگی می‌یافتند، اکنون مبلغان ایدئولوژی نئولیبرال به شمار می‌آیند (ایل،۲۰۰۱؛ گیروکس،۲۰۰۴). به زعم اپل، استادان طرفدار

---
1. Aronowitz
2. Giroux
3. Lee and Rhoads
4. Slaughter

نئولیبرالیسم به نحوی نظام مند، اختلاف عقیده و انتقاد را در کلاس خاموش نموده و یک فضای یادگیری عقیم را تقویت می‌کنند (اپل، ۲۰۰۴). مربیان نئولیبرال بر این باورند که انتقاد و اختلاف عقیده با ساختار موجود، خواه اقتصادی، فرهنگی و نژادی، خواه جنسی و سیاسی، بی پایه و اساس است (اپل، ۲۰۰۱). علاوه بر این، نئولیبرال‌ها مدعی‌اند که این گونه انتقادها، محتوای بی‌طرف کلاسهای درس را به سمت بحث‌های سیاسی می‌کشاند. از این رو، نئولیبرال‌ها و محافظه‌کاران با این ادعاها تلاش می‌کنند تا محتوای ذاتاً سیاسی کلاسهای درس را مخفی کنند و همه کسانی که جرأت می‌یابند نظام اقتصادی رایج و تأثیر آن بر آموزش و پرورش را زیر سوال ببرند، را به سوء استفاده از قدرت، چپ‌گرا بودن و غیره متهم کنند (زاکر[1]،۲۰۰۶، هوروتیز[2]، ۲۰۰۷، هوروتیز و لاسکین[3]، ۲۰۰۹).

ب- دانشجویان در جهان نئولیبرال

یکی از مهم‌ترین تغییرات حاصل در دانشجویان کالج‌ها و دانشگاه‌ها در جهان نئولیبرال، تبدیل شدن آنها از دانشجو به خریدار و مصرف کننده است (اپل ۲۰۰۴، آرونوتیز ۲۰۰۰، اسلاتر و رودنر[4]، ۲۰۰۴). در یک دنیای نئولیبرال، اولین هویت دانشجو «خریدار آموزش» است. از این رو، رابطه میان دانشجو و دانشگاه همچون رابطه میان فراهم کننده خدمات و خریدار تصور می‌شود (نیوسون[5]، ۲۰۰۴). درست همان گونه که افراد در یک جهان نئولیبرال در رقابت مداوم با یکدیگرند (کلارک، ۲۰۰۵)، دانشجویان دانشگاه‌ها نیز برای بالا بردن سرمایه انسانی شان با یکدیگر رقابت می‌کنند (نیوسون، ۲۰۰۴). پلهو و همکاران[6] (۲۰۰۶) مثال‌هایی را بیان می‌کنند که در آن دانشجویان خود را در قالب یک مصرف کننده تصور می‌کنند. برای نمونه، آنها افرادی را مثال می‌زند که از کالجشان شکایت کرده‌اند، به این علت که با وجود پرداخت تمام شهریه نتوانسته‌اند شغل مناسبی در بازار بیابند. این مسأله یادآور همان نقش سنتی خریدار است. خریدارانی که پس از پرداخت وجه و خرید کالا در پی استفاده از آن هستند و به محض بروز اشکال در آن می‌توانند از فروشنده ادعای خسارت کنند. این مسأله نشان می‌دهد در یک دنیای نئولیبرال شاهد دانشجویانی هستیم که نه به خاطر یادگیری، بلکه به سبب آن که بتوانند شغلی در بازار اقتصادی بیابند، برای خریداری علم به مؤسسات آموزشی مراجعه می‌کنند. آنان دیگر تمایلی به مشارکت

---

1. Zucker
2. Horowitz
3. Horowitz & Laskin
4. Slaughter and Rhoades
5. Newson
6. Plehwe and etal

در تولید علم ندارند، بلکه خواستار دریافت بسته‌های علم‌اند. مک کابی و تراوینو[1] (۲۰۰۱) و تامسون[2] (۲۰۰۶) بر این باورند که تجسّم دانشجو به عنوان مصرف کننده با نتایجی نظیر افزایش سرقت‌های ادبی، تقلب و افزایش رقابت‌های بیش از اندازه نیز همراه بوده است.

ج- برنامه درسی در دنیای نئولیبرال

پلهو و همکاران (۲۰۰۶) از تعبیر نقش برنامه درسی در قالب ایدئولوژی نئولیبرال استفاده می‌کنند. با این توضیح که بر اساس رابطه مصرف کنندگی دانشجو و دانشگاه، برنامه درسی دیگر یک سند هدایت کننده دوره‌ای نیست که می‌تواند و باید به وسیله دانشجویان تغییر کند تا با چالش‌های آکادمیک و علمی سازگار شود. بلکه برنامه های درسی کالاهای از پیش تعیین شده ای هستند که دانشجوی مختار آنها را انتخاب می‌کند (لویدو[3]، ۲۰۰۵). در این روند لیست انتخاب واحد و ثبت نام همانند سبد خرید دانشجو تصور می‌شود. دانشجویان باید واحدهایی که می‌خواهند را جدا کنند و آنها را در سبد خرید خود جای دهند (لویدو، ۲۰۰۵، رودرز، ۲۰۰۴، میگلونو[4]، ۲۰۰۰).

د- ایدئولوژی نئولیبرال و انتخاب کالج و دانشگاه

ویژگی بازاری بودن آموزش عالی، نوعی تغییر جهت در انگیزه‌ها و اهداف دانشجویان برای انتخاب کالج و دلیل ورود به آنها را به وجود آورده است. رودرز (۲۰۰۴) با بررسی روند انگیزه دانشجویان از رفتن به کالج در فاصله سال‌های ۱۹۲۶ تا ۱۹۹۶ خاطرنشان می‌سازد که در سال ۱۹۶۶ دست‌یابی به یک فلسفه معنادار از زندگی، مهم‌ترین انگیزه برای ۸۰ درصد از دانشجویان برای ورود به کالج بوده است و در مقابل، پیشرفت از نظر مالی تنها برای ۳۰ درصد از دانشجویان در آن سال انگیزه بخش بوده است. اما در ۱۹۹۶ این دو موضع‌گیری جای خود را عوض کردند. انگیزه مالی برای ۷۴ درصد از دانشجویان و دست‌یابی به یک فلسفه معنادار برای ۲۴ درصد از دانشجویان مهم بوده است. همچنین، نتایج این پژوهش نشان داد یک توافق ۷۱ درصدی با این عبارت که «بهره‌وری عمده یک آموزش، کمک به فرد برای افزایش درآمد است.» در سال‌های اخیر به چشم می‌خورد. این امر مؤید تغییر جهت هدف آموزش از سال ۱۹۷۵ تاکنون به سمت اهداف ایدئولوژی نئولیبرال یعنی بازاری شدن آموزش است.

---

[1]. McCabe and Trevino
[2]. Thompson
[3]. Levidow
[4]. Mignolo

آستن[1] (۱۹۹۸) نیز بر این نکته تأکید می‌کند که گرایش‌های نئولیبرالی در آموزش از سال ۱۹۷۵ آغاز و در سال ۱۹۸۰ به حداکثر رسید؛ زمانی که نئولیبرالیسم به اعتقاد اکانر[2] (۲۰۰۲) در اوج قدرت خود بود و البته هنوز هم این روند ادامه دارد. در نهایت، ساختار مالی آموزش عالی در جهان نئولیبرال و نظام-های کمک مالی و شهریه‌های ورودی آنها با تعریف دانشجو به عنوان مصرف کننده کاملاً سازگار شد. رودز و اسلاتر (۲۰۰۴) نشان می‌دهند که بعد از ۱۹۷۳ کمک‌های مالی سازمان بنیان به کمک‌های مالی دانشجو بنیان تغییر کرده است. کمک مالی به دانشجویان از کمک‌های اعانه‌ای به اعطای کمک‌ها به صورت وام تغییر شکل داد و شرایطی به وجود آورد که هر دانشجو بار مالی آموزش خود را تقبل کند. زیرا در نهایت اوست که خریدار علم است.

نتیجه گیری

با توجه به مباحث مطرح در این مقاله می‌توان گفت ایدئولوژی‌ها یکی از مهم‌ترین اهرم‌های کنترل کننده نظام آموزش و پرورش هستند که به شیوه های مختلف، تعلیم و تربیت را تحت‌الشعاع قرار می‌دهند. علاوه بر این، در این مقاله نشان داده شد که این اثرگذاری‌ها هم به صورت آشکار (برنامه درسی صریح) و هم به صورت ضمنی (برنامه درسی پنهان) قابل بازشناسی هستند. واکاوی نحوه عمل ایدئولوژی به ما این امکان را می‌دهد که با مشخص نمودن افراط‌ها و تفریط‌های ایدئولوژیک در طراحی برنامه های درسی و گزینش‌های محتوایی آگاهانه تر عمل کنیم. لذا، ایدئولوژی لیبرال دموکراسی و نئولیبرالیسم به عنوان یک نمونه انتخاب شد تا این تأثیرات پنهان و نحوه عمل ایدئولوژی با وضوح بیشتری نمایان شود.

در رابطه با سؤال اول پژوهش یعنی تأثیر لیبرال دموکراسی بر آموزش و پرورش نشان داده شد که این ایدئولوژی در روند گسترش خود نیروی محرکه‌ای برای توسعه آموزش و پرورش همگانی و طرح مفاهیمی چون برابری، دموکراسی، آموزش صلح و آموزش شهروندی در تعلیم و تربیت بوده است. اما تاکید بی رویه آن بر آزادی و عدم سانسور خود به چالشی مهم تبدیل شده که سبب گسترش خشونت در کودکان شده و آموزش صلح را به مخاطره افکنده است. به طوری که می‌توان گفت بر ضد آرمان اولیه خود یعنی گسترش «صلح» عمل نموده است.

در رابطه با سؤال دوم پژوهش به تأثیر ایدئولوژی نئولیبرال بر نظام تعلیم و تربیت کشور های غربی پرداخته شد که تاکید بر نخبه گرایی از جمله مهم‌ترین این تأثیرات است. چنانکه اشاره شد، تاکید بر

[1]. Astin
[2]. OoConnor

نخبه‌گرایی در آموزش و پرورش سبب شده تا جهت گیری برنامه درسی به دو سوی متفاوت سوق یابد: آموزش و پرورش برای «رهبری» که آموزش مناسب نخبگان است و آموزش و پرورش برای «دنباله روی» که آموزش و پرورش مناسب «عوام» و «توده‌ها» می‌باشد. علاوه بر این، در این مقاله نشان داده شد که چگونه ایدئولوژی نئولیبرال سبب پیدایش پدیده «بازاری شدن» در نظام آموزش و پرورش شده است. پدیده ای که به باز تولید نابرابری‌ها در جامعه و ایجاد قشربندی اجتماعی منجر شده است. زیرا در فرایند بازاری شدن، آموزش و پرورش به کالایی مصرفی مبدل شده و تمامی عناصر آموزشی چه در سطح آموزش مدرسه ای و چه در سطح آموزش عالی تسلیم بازار تجاری می‌شوند. در چنین شرایطی فراگیران نه تولید کننده دانش بلکه خریداران بسته های دانش هستند. به طور مسلم تنها فراگیرانی می‌توانند «سرمایه دانشی» خود را افزون کنند که تمکن مالی و در نتیجه قدرت خرید بیشتری دارند. به طور طبیعی همان گونه که رقابت در نئولیبرالیسم عامل اساسی هدایت بازار است، رقابت آموزشی است که سیاست‌های مدرسه ای و رفتار مدیران و والدین را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد.

علاوه بر این، سیاست‌های نئولیبرال در سطح آموزش عالی نیز سبب کاهش بودجه از سمت رشته‌های علوم انسانی به نفع رشته‌های فنی– مهندسی و تجربی شده است که منافع بازار اقتصادی را دنبال می‌کنند؛ یعنی تسلیم شدن بی قید و شرط دانش به سیاست و اقتصاد. از این رو، می‌توان گفت نئولیبرال هایی که همواره داعیه بی طرفی علم را داشته و بر دور نگه داشتن مدرسه از مناقشه‌های سیاسی تاکید می‌نمایند، در عمل با سازماندهی خاص آموزش و پرورش به ایجاد آگاهی کاذبی کوشیده‌اند که توجیه کننده سیاست‌های اقتصادی و سیاسی نئولیبرالیسم است تا از این طریق سلطه‌ی خود را بر جامعه تداوم بخشند. لازم به ذکر است که نتایج این پژوهش با پژوهش‌های میرزا محمدی (۱۳۸۷)، خالقی (۱۳۷۹)، زارعان (۱۳۷۹) به دلیل توجه این پژوهش‌ها به مبانی معرفت شناسی لیبرالیسم و همچنین نقش دانش و عینیت هم سویی دارد. پژوهش‌های مزبور بر تربیت شهروندی نیز تاکید دارند که با نتایج این پژوهش مطابقت دارد. آنچه این پژوهش را از سایر پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور متمایز می‌کند این است که در این پژوهش به ایدئولوژی به عنوان نیروی محرکه تمامی تحولات اساسی تعلیم و تربیت اعم از مطلوب یا نامطلوب نگریسته شده و روند حفظ و تداوم هژمونی ایدئولوژیک مورد توجه قرار گرفته است. امری که به ندرت در تحقیقات پیشین به آنها پرداخته شده است. لذا، نتایج این تحقیق می‌تواند به نظریه پردازان تربیتی کمک کند تا در ورود ایدئولوژی‌ها به حوزه تعلیم و تربیت دقت کافی و وافی مبذول نمایند.

منابع

باقری، خسرو (۱۳۸۶). *دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: نشر علم.

بشیریه، حسین (۱۳۷۹). *تاریخ اندیشه های سیاسی در قرن بیستم: لیبرالیسم و محافظه کاری*. تهران : نشر نی.

سیلور، جی. گال: الکساندر، ویلیام. (۱۳۷۶). *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

خالقی، رضا (۱۳۷۹). *تبیین و نقد نظام تربیتی لیبرال*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس.

زیباکلام مفرد، فاطمه (۱۳۷۴). بررسی برخی دیدگاه‌های آموزش و پرورش آزاد یا سنتی. *فصلنامه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران*، سال اول، شماره ۲، ۴ ۱۰.

زارعان، محمد جواد (۱۳۷۹). *تربیت دینی*، تربیت لیبرال، *مجله‌ی معرفت*، شماره ۳۳، ۱۵–۸.

کازنو، ژان، (۱۳۸۴)، *جامعه شناسی وسایل ارتباط جمعی*، ترجمه: باقر ساروخانی و منوچهر محسنی، تهران: انتشارات اطلاعات.

کسلز، آلن (۱۳۸۰). ایدئولوژی و روابط بین‌الملل در دنیای مدرن. ترجمه محمود عبدالله زاده، تهران: دفتر پژوهش فرهنگ.

گوتک، جرالد (۱۳۸۰). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت.

شاپیرو، جان سالوین (۱۳۸۰). *لیبرالیسم: معنا و تاریخ آن*. ترجمه محمد سعید حنایی کاشانی، تهران: نشر مرکز.

کانال، ویلیام فِراسر (۱۳۶۷). *تاریخ آموزش و پرورش در قرن بیستم*. ترجمه حسن افشار، تهران: نشر مرکز.

گیلسس، دانالد (۱۳۸۷). *فلسفه علم در قرن بیستم*. ترجمه حسن میانداری، تهران: انتشارات سمت.

پوزتی، لو (۱۳۸۵). *درس‌های این قرن: گفتگو با کارل پوپر*. ترجمه علی پایا، تهران: نشر صدرا.

میرزا محمدی، حسن، رهنما، اکبر، صحت لو، علی (۱۳۸۷). بررسی مبانی لیبرالیسم آموزشی با تاکید بر دلالت‌های تربیتی آن. *فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی*، سال چهارم، شماره ۴ (پیاپی ۱۶).

نودینگ، نل (۱۳۹۰). *فلسفه تعلیم و تربیت*. ترجمه علیرضا شواخی و شقایق نیک نشان، اصفهان: نشر نوشته.

Apple, M. (2001). Comparing neo-liberal projects and inequality in education. *ComparativeEducation,* 37(4), 409-423.

Apple, M. (2001a). *Educating the right way: Markets, standards, God, and inequality.* NewYork: Routledge.

Apple, M. (2004). *Ideology and curriculum*. New York: Routledge Falmer.

Aronowitz, S. (2000). *The knowledge factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning*. Boston: Beacon Press.

Astin, A. W. (1998). The changing American college student: Thirty-year trends, 1966-1996.*The Review of Higher Education*, 21(2), 115-135.

Bill, J. A. (1972). *The Politics of Iran. Columbus* : Charles A. Merrill.

Bowles, S., and Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and thecontradictions of economic life*. New York: Basic Books.

Brule, E. (2004). Going to market: Neoliberalism and the social construction of the universitystudent as an autonomous consumer. In M Reimer (ed.), inside the corporate U: Womenin the academy speak out. (pp 255-281). Toronto: Sumach Press.

Carr, A. W. (1998). The changing American college student: Thirty-year trends, 1966-1996.The Review of Higher Education, 21(2), 115-135.

Clarke, S. (2005). The neoliberal theory of society. In A Saad-Filho and D. JohnstonDaniel B. Saunders Page 70(Eds.), Neoliberalism: A critical reader (pp. 50-59). Ann Arbor, MI: Pluto Press.

Eckel, P. D. (2000). The role of shared governance in institutional hard decisions: Enabler orantagonist? The Review of Higher Education, 24(1), 15-39.

Giroux, H. A., and Giroux, S. S. (2004). Take back higher education: Race, youth, and the crisis of democracy in the post-civil rights era. New York: Palgrave Macmillan.

Goodwin, B. (2007). Using Political Ideas. 5th edition. London: John Wiley.

Goodwin, B. (2007). Using Political Ideas. 5th edition. London: John Wiley.

Gumport, P. (2000). Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives. Higher Education, 39, 67-91.

Hicks, D. (2004). Radical Education, S.Ward Education Studies: A student(s guide. London: RoutledegeFalmer.

Hicks, D. (2004). Radical Education, S.Ward Education Studies: A student(s guide. London: RoutledegeFalmer.

Hill, D., & Kumar, R. (2009). *Global neoliberalism and education and its consequences.*

Hill, D., & Kumar, R. (2009). *Global neoliberalism and education and its consequences.*

Hofstadter, R. (1992). Social Darwinism in American thought. Boston: Beacon Press.

Hofstadter, R. (1992). Social Darwinism in American thought. Boston: Beacon Press.

Lee, J. J., and Rhoads, R. A. (2004). Faculty entrepreneurialism and the challenge undergraduate education at research universities. Research in Higher Education, 45(7), 739- 760.

Lee, J. J., and Rhoads, R. A. (2004). Faculty entrepreneurialism and the challenge undergraduate education at research universities. Research in Higher Education, 45(7), 739- 760.

Lemke, T. (2001). The birth of bio-politics: Michel Foucault's lecture at the College de Franceon neo-liberal governmentality. Economy and Society, 30(2), 190-207.

Routledge Studies in Education and Neoliberalism (3). Routledge: London.

Routledge Studies in Education and Neoliberalism (3). Routledge: London.

Saunders, D. (2009). The impact of neoliberalism on college students. *Journal of College and Character, 8*(5).

Saunders, D. (2009). The impact of neoliberalism on college students. *Journal of College and Character, 8*(5).

Tierney, W.G. (1998). Tenure is dead, long live tenure. In W.G. Tierney (Ed), *The responsive university: Restructuring for high performance* (pp. 38-61). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Tierney, W.G. (1998). Tenure is dead, long live tenure. In W.G. Tierney (Ed), *The responsive university: Restructuring for high performance* (pp. 38-61). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Turner, R. S. (2008). *Neoliberal ideology: History, concepts and politics*. Edinburgh: EdinburgUniversity Press.
Turner, R. S. (2008). *Neoliberal ideology: History, concepts and politics*. Edinburgh: EdinburgUniversity Press.
Zucker, G. (2006). The neo-con strategy to fight the cosmopolitan university. Logos: A *Journal of Modern Society and Culture*, 5(1). Retrieved June 7, 2006, from http://www.logosjournal.com/issue_5.1/zucker.htm